

高校教师教学发展中心建设探究^{*}

熊晶晶

(厦门大学 教育研究院, 福建 厦门 361005)

摘要 伴随高等教育发展需要,近几年我国相关高校教师发展机构数量呈急速增长的发展态势。本文详细回顾了我国高校教师发展机构的出现和发展过程,从结构和工作两个层面介绍了高校教师教学发展中心的整体情况,在此基础上剖析当前中心面临的3大问题:中心定位与特色不明确、中心对教师的吸引力不足和中心工作成效监督机制不完善,进而提出了未来中心建设的相关建议。

关键词 高校; 教师教学发展中心; 教学质量

中图分类号 G642.0 **文献标识码** A

The Exploration of Constructing the Teaching Development Center for University Teachers

XIONG Jing-jing

(Institute of Education, Xiamen University, Xiamen, 361005, China)

Abstract: With the development of higher education, China's related teachers' development organization increases rapidly in recent years. The paper reviews the emergent and development process of China's development organization for teachers and introduces center's general situation from its structure and work. Based on the above research, the author analyzes center's three main problems encountered: its position and features are not clear, it is lack of attraction to teachers, supervision mechanism to center work performance is imperfect, and then puts forward some advises for constructing the future center.

Key words: colleges and universities; the teaching development center for teachers; teaching quality

一、高校教师教学发展中心的成立与发展

教师作为教学活动的主体,在高校教学质量建设中起着至关重要的作用。从20世纪80年代中期至今,我国已逐渐形成了国家、地区及省级的三级高校教师培训与交流体系,并在高校教师的基础性培训和学历补偿教育方面取得显著成

果。^[1]但长久以来高校教师教学问题始终未能得到充分重视、未能得到深入研究和很好解决。随着高等教育进入大众化,高校师生比例增大,教学问题日益凸显与激化,我国的高校教师培训体系已无法满足现阶段所有教师的培训与发展的需求,人们开始倡导教师发展理念,从教学发展、专业发展、个人发展和组织发展多维度探究教师

^{*} 收稿日期 2013-05-09
作者简介 熊晶晶(1990-)女,福建屏南人,硕士研究生,主要从事比较高等教育、大学教师发展研究。

发展内涵,并期望能建立一种长期的、常规化的、可靠性高的、有责任能力的机制持续地支持促进教师发展活动,实现高校教学质量的提升。由此,建立专门的教师发展机构,以教师为主要研究与服务对象,以提升教师教学能力为主要建设内容,逐渐成为各国的共同发展趋势。在教师发展机构建设上,美国、英国、澳大利亚、日本等国起步与发展较早。1961年美国密歇根大学就建立该国第一个致力于教师发展的教学和学习研究中心(Center for Research on Teaching and Learning),随后美国高校教师发展机构不断增加,目前约75%的大学与学院设置了教师发展项目及机构。^[2]英国与澳大利亚于20世纪60、70年代开始逐渐建立相关教师发展机构。日本也于20世纪90年代后期开始建立高校教师发展机构。^[3]相对而言我国相关教师发展机构建设起步较晚,于21世纪之交才出现,如1998年清华大学的教学研究与培训中心、2000年复旦大学的教学研究办公室和现代教育技术中心、2003年北京大学的基础教育与教师教育中心及北京师范大学教学服务中心。随后几年我国陆续有几所高校也开始建立相关教师发展机构,但全国教师发展机构总体数量还较少,如2006年西南财经大学建立的教学训练与评估中心、2007年中国海洋大学建立的教学支持中心。2000—2010年间,我国绝大部分高校主要将教学研究、教师培训、教学质量评估等相关教师发展工作散落在高校高等教育研究所(室)、教务处、发展规划办、教育培训管理处、人事处、师资办等机构之中。但从2011年开始,随着国内外教师发展研究的逐步深入、各高校教师发展意识的提升及国家政策的支持,我国高校教师发展机构数量急速增加。仅2011年,我国就有30多所高校相继建立了相关教师发展机构,如暨南大学教师发展中心、四川大学教师教学发展中心、西安交通大学教师教学发展中心。

2011年7月我国教育部、财政部颁发《关于“十二五”期间实施“高等学校本科教学质量与教学改革工程”的意见》,将“教师教学能力提升”作为5大建设内容之一,指出要引导

高校建立适合本校特色的教师教学发展中心。同月,教育部高教司正式颁布《关于启动国家级教师教学发展示范中心建设工作的通知》,指出教育部将在中央部委所属高等学校中重点支持建设30个国家级教师教学发展示范中心,并于2011年9月公布拟入选示范中心名单。^[4]国家一系列政策不断推动着我国高校教师发展机构的发展。我国目前各高校教师发展机构在名称上虽略有不同,但大多以“教师教学中心”命名,并以提升教师教学能力为工作核心。

二、高校教师教学发展中心的整体情况

当前我国的高校教师教学发展中心建设还处于起步阶段,为加深人们对中心的认识,本文以30个国家级教师教学发展示范中心为主要研究对象,先对中心的设置和工作层面进行整体介绍与分析。

(一) 中心设置

由于高校多存在重科研、轻教学现象,为提高教师对中心工作的重视度及获得大学的行政支持,通常将中心设在学校管理机构名下,主管者是负责学校教学的领导或权威的教育专家;结构上,中心多趋向于采用矩阵结构,使中心职能和教师发展项目两方面的需求能够同时得到关注,纵向和横向的信息和权威渠道同时运行(见图1)。纵向控制通常来自职能部门,这些部门是参与者的基地。各中心下设的职能部门主要有“评估部”、“培训部”、“研究部”、“咨询部”、“技术部”或“资源部”。横向控制一般由项目组实施,这条线上的项目负责人整合并协调职能部门专家向特定项目提供服务。由此可知,中心是在常规职能部门工作的基础上,以发展项目作为推动力进行运转,使中心兼具稳定性和流动性特点;人员配置上,中心实行专职人员与兼职人员相结合、专家与管理人员相结合的模式。专职管理人员岗位一般在5个左右,与中心职能部门相对应,而兼职岗位根据需要灵活设定。中心聘请的专家以教学名师、教学评估专家、教育技术专家、学科专家为主,多为兼职人员,不仅在相关部门从事研究工作、为中心建设提供指导与建

议,还直接担任中心的教师发展师,满足教师因不同职业发展阶段、学科类型和学习兴趣而产生的不同专业需求和个性化需求。

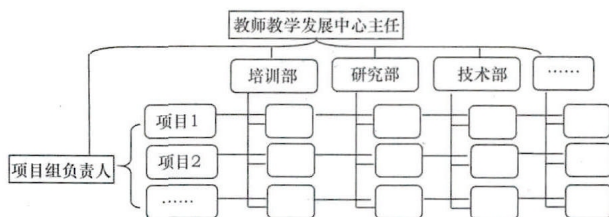


图1 高校教师教学发展中心矩阵结构

(二) 中心工作

根据教育部高等教育司《关于启动国家级教师教学发展示范中心建设工作的通知》的文件指导,各中心围绕“开展教师培训、开展教学咨询服务、开展教学改革研究、开展教学质量评估、提供优质教学资源、区域服务与引领”6大建设内容主要开展的工作如下:

1. 教师培训与教学比赛

开展教师培训与教师技能比赛,是各中心开展的首要工作。由于绝大部分新教师不是师范类专业出身,未接受专门的教学培养与锻炼,为使新教师快速适应教学环境、进入新角色,在教师培训方面以新教师为主,以提升教师教育知识、掌握必要的教学方法和教学技能为主要内容。中心在继承师资培训中心或本校相关部门培训经验基础上,改善以往培训内容重科研、轻教学,培训方式单一、培训对象覆盖面小等问题,开始以教师实际教学操作能力为重点,具体教授课程设计和教学法(如PBL教学方法、Sandwich教学方法)、现代教育技术(如Flash动画制作、课件设计与制作、音视频处理及编辑)、文献检索和教学论文撰写等多项内容,开展集中授课、短期研讨班、模拟小课堂、教师经验分享会、精品课程教学观摩、理论研讨会、名师示范教学等多种培训方式,并多以各院校教师培训机会均等为原则,切实激发教师培训热情,提升培训质量。此外,中心举办青年教师教学技能比赛、多媒体课件比赛等,鼓励教师改进教学技能。部分中心还设立教师教学成长档案、教学影像资料库,委托相关学科专家记录、评价、分析教师教学成长

过程。

2. 教学研究与学术交流活动

中心下的教学研究部门,将开展多方面的教学研究,如人才培养模式、教学方法、学生学习和发展状况研究,为教师教学提供专业指导与建议;中心还举办各类教学研讨与交流活动,针对教学具体问题,有主题、有目的地开展活动。这使教师教学不再是个人活动,而是一项集体活动。教师在教学内容、方法、评价等方面遇到的问题可及时得到专业人员和教师同事的指导和帮助。各成员进行集体讨论、相互听课、沟通、协商,以集体智慧共同解决教学问题。在中心组织下各院校将逐渐形成关注和讨论教学的良好氛围,不仅激发教师教学研究的热情,新理念和新技术也会得到传播与推广,从而改善教师的教学能力;中心不仅为新开课、研究型课程、创新性实验课程、全英文课程等教学改革研究项目提供资助,还设立各类教学奖,鼓励教师创新教学方法、教学模式、现代教育技术,推广教学改革实践经验和成果;此外中心积极组织各种国内外专业学术会议,鼓励教师参加并撰写论文。这些活动为专业相似、研究领域相近、兴趣相投的教师提供了更多交流机会,及时沟通信息,帮助教师拓宽研究视野,掌握前沿资讯,弥补教材更新慢跟不上学科发展速度的问题,不断提高教师学术水平,改善教学内容。

3. 教师职业发展规划与教学咨询

教师职业发展规划是教师 and 所在学校在综合教师与学校实际情况,对决定教师个人职业选择的主客观因素进行分析和测定,确定教师奋斗目标,实现教师个人与学校发展统一的过程。^[5]在当前高校客观环境短期内难以改变的形势下(如高校在校生人数激增,教学难度提高;科研成果作为高校实力的重要指标,学校对教师提出严格的科研要求),教师应选择可行的解决方法,积极面对职业压力。教师职业发展规划就是一种良好的解决途径,不仅能使教师清晰认识自身优缺点、所处社会环境和发展需要,适时调整心理,形成积极的职业观,促进教师反思与行动,还可以帮助学校有效进行人力资源管理,降

低师资流动率,增加教师对学校的向心力与忠诚度。随着研究的深入,教师职业发展规划对于教师与学校发展的重要性正逐渐为各高校所认识并重视。多数高校教师教学发展中心依据教师不同职业发展阶段需求,为教师提供职业发展早、中、晚期规则,把职业发展规划纳入教师激励机制。在教学咨询服务方面,中心设立专门部门的同时,以网站为平台为教师教学中遇到的问题提供及时的解答与帮助。

4. 教学质量评估与教学资源共享

在教学质量评估方面,中心主要开展年度校内教学评估,为学校改进教学提供方向指导;开展课程教学评估,为教师提供个性化教学诊断服务;定期进行教学检查和领导听课;组建老教授调研组对教师教学状况进行深入调研;建立教学状态数据库,定期发布年度教学质量报告。在教学质量评估过程中,中心将逐渐摒弃以往课程部分覆盖、单一评价主体、终结性评教为主的评价体系,开始实行课程全面覆盖、多元评价主体、发展性评教为主的新评价体系。在教学资源共享方面,中心多建立课程教学资源网,提供国家级精品视频课程、视频公开课、各级教学名师课程案例、各级精品课程案例、校青年教师教学大赛案例、教育技术讲解、教学策略文章等资源,并设立教师教学讨论区,就教师关心或经常遇到的问题展开网络自由讨论,提供帮助。

三、高校教师教学发展中心的思考与建议

建设教师教学发展中心对大多数高校而言都是一项新任务,在探索阶段中各中心在建设和有效运作方面存在诸多问题,亟待相关管理者重视与关注。

第一,中心定位与特色不明确。从整体上看,目前各高校的教师发展需求很旺盛,中心在自身的设置和工作上虽也有较好的规划与设想,但各中心在形式和内容上大同小异,有趋同化倾向。满足本校教师发展需要是中心建立的首要出发点,从这一角度看,不同类型高校的人才培养目标、教师来源、学生群体学习方式和特点都有所区别,各中心对自身的定位和导向也应有所不同。

由此各中心应立足于在本院校教学现状调查研究基础上,对中心是什么、责任是什么、定位是什么、行动是什么、贡献是什么等问题进行进一步深入思考,加强中心的顶层设计,为具体的职能与目标的实现做好充足准备。此外,从中心的示范作用角度看,30个国家级中心在占据资源优势基础上其定位还要立足于本区域高校教师发展的共同需求,并因地制宜凸显本区域特色。对此,示范中心不仅应积极地定期举办相关主题研讨会,对区域内文化背景相近、问题相似的各高校中心问题进行共同讨论,补充对自身的定位认识,还应主动协调、共享、整合区域资源,优化中心自身结构。对于有条件的示范中心,可以考虑建立该区域的高校教师发展联盟,共同实现各高校教师发展目标。

第二,中心对教师的吸引力不足。在中心工作实践中,许多教师对中心工作的参与度与配合度不高。出现这一问题主要有以下几点原因:(1)长期以来高校科研重于教学的价值导向,许多教师在观念上也还未完成转变,对中心工作重视度不高,尤其是年龄较大的教师;(2)许多教师对中心教师发展项目有效性存在疑惑。一方面教师对教师发展师的素质与水平存保留态度,毕竟当前具备通行性教学能力与学科教学能力的专家仍占少数。另一方面,一些教师对教师发展项目是否符合自身的发展需求也存在疑惑,并对传统教师培训方式单一、内容枯燥理论化特点有深刻的印象;(3)中心虽以服务教师为原则,但在工作上仍多以行政压力为手段。对一些教师来说,中心提供的服务不是减负行为,而是增加负担。对此,中心在未来工作中应注意以下几点:首先,加大中心理念等宣传力度,加深教师对中心的认识与理解,转变教师的传统观念,并将重点放在青年教师的改变上。新事物的出现即便合理,也不代表它能马上让人们广泛接受,这需要时间的过渡,因此应主要将希望寄托在青年教师上,期望通过一代代教师的转变实现最终目标;其次,中心要下移工作重点,加大中心的院系教学现状考察力度,以学生评价和专家听课等方式切实了解院系教学现状、教师发展需求、

学生对教师期望等内容,作为中心教师发展项目的重要依据;再者,中心要优先培养一批优秀的教师发展师,为教师发展提供师资储备力量,并提高教师对中心的信任度;最后,中心要建立新的机制,实现中心自身理念的转变,切实将培训转化为发展工作、管理工作转化为服务工作,这样才能真正提高自身吸引力,实现建设目标,真正提高学校教学质量。

第三,中心工作成效监督机制不完善。一方面,对开展的教师发展项目,中心没有明确并完善的监督机制去检验教师发展成效。虽然一些中心采取颁发培训合格证方式,将教师培训结果与教师职称评定相挂钩,一定程度上确保教师在培训过程中实现教学理念、技术、方式等的转变,但并不能保障教师回到教学岗位后切实实践其学习结果。即使有些教师实践了相关学习成果,但学生的学习效果如未得到提高,那么中心将丧失其真正意义,即实现学生学习质量的提高。另一方面,对中心各职能岗位的工作,中心也没有明确的机制去监督其工作效率,如中心的通知、资料整理、专家邀请等工作。对此,中心未来工作应在以下方面加以改进:(1)加强各教师的教学发展跟踪工作。中心可定期安排教师撰写研修心得或教学改进方案,并结合学生访谈,考察教师实际教学改进工作。在此基础上,表彰教学改进成效显著的教师,并对其进行个案调查,总结

并分享其经验;(2)关注教师的同时关注学生。教师发展需求与学生对教师的期望与满意度是紧密关联的,但作为教师首先应满足学生对他的发展期望。教与学是一个不可分割的整体。因此中心在调查与研究工作中,既要关注教师自身的教师发展需求,还要关注学生对教师的期望与满意度,将两方面的需求相结合并作为教师发展项目设计的重要依据;(3)设立专门的服务信息反馈渠道,接受各方对中心工作的监督,特别要重视定期收集教师对中心工作的建议与意见,及时调整工作内容、方式,切实实现教师的发展需求。

参考文献:

- [1]陈铭心.从高校教师培训到高校教师发展——政策与学术的视角[D].厦门:厦门大学,2009:9.
- [2]林杰.美国大学教师发展的组织化历程及机构[J].清华大学教育研究,2010(2):49-56.
- [3]卢辉炬,严仲连.美、日、中大学教师发展之比较[J].社会科学家,2008(6):134-136.
- [4]教育部高教司.关于对拟入选“十二五”国家级教师教学发展示范中心进行公示的通知[EB/OL].(2011-07-01)[2012-04-13].http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/A08_sjhj/201209/142571.html.
- [5]刘尧.大学青年教师职业发展规划研究纵观[J].大学·研究与评价,2009(7):54-55.

(责任编辑 李世萍)